

Problemas didácticos de la terminología lingüística: vías de solución

Por Juan Manuel ALVAREZ MENDEZ

Si abrimos los libros de texto hoy vigentes en la enseñanza escolar de la lengua y establecemos una comparación retrospectiva con los libros de hace una década, comprobaríamos que las cosas han cambiado con sorprendente rapidez, rapidez que en muchos casos no va acompañada de la consiguiente profundización y asimilación de lo nuevo que supone el cambio. Surge de aquí uno de los problemas de actualidad que incide de modo directo en la enseñanza de la lengua, y que abarca por igual a quien enseña y a quien aprende, puesto que no hay unas directrices unificadoras a las que atenerse para asegurar la eficacia de la explicación de los fenómenos lingüísticos en sí, independientemente de quien explique y de los textos que utilice. Nos referimos a las dificultades que entraña la variedad no siempre justificada de los términos lingüísticos gramaticales que se emplean. Como ejemplo significativo basta con pensar en los significados de la palabra **Gramática**:

- 1) En primer lugar, Gramática = asignatura del currículo escolar.
- 2) Gramática = libro de texto para estudiar la lengua materna o para aprender una segunda lengua (gramática española, gramática inglesa, gramática francesa, etc.).
- 3) Gramática = sistema de una lengua determinada, es decir, estudio de la estructura misma. Así: gramática del español, gramática del inglés, gramática del francés...
- 4) Gramática = lingüística. «La gramática y la lingüística —según A. Llorente— son una misma cosa, por ser indivisible el hecho lingüístico», lo que significa, en definitiva que «lo gramatical no se puede distinguir de lo lingüístico ni, por tanto, la gramática tampoco es separable de la lingüística» (1).
- 5) Por último, ¿qué significados pueden tener las expresiones:
 - a) **gramática de la fantasía** (Rodari, Gianni. Gramática de la fantasía. Barcelona, Fernand Pellissa, ed., 1979);
 - b) **gramática de la poesía**. (González Muela, Joaquín. Gramática de la poesía. Barcelona, Planeta, 1976);
 - **gramática de «Cántico»**. (Bobes Naves, M.^a del Carmen. Gramática de «Cántico»; análisis semiológico. Barcelona, Planeta, 1975?

La problemática que ofrece la terminología gramatical viene a ser consecuencia directa del punto de vista adoptado por el teórico investigador ante los hechos de lengua, lo que permite entrever la grave dificultad que entraña adentrarse en este terreno, con-

(1) LLORENTE, A. *Gramática general y lingüística; tres ensayos sobre ciencia del lenguaje*. Granada, Universidad de Granada, 1963; pp. 69-70.

flictivo las más de las veces y que en otras, se convierte con facilidad «en una cuestión bizantina» (2), como apunta acertadamente el académico Salvador Fernández.

La lingüística —como ciencia nueva— necesitó una terminología nueva, apropiada a su objeto, sobre la base de la terminología tradicional. De donde resultó que términos tradicionales se incorporaron a las corrientes actuales con acepciones o matices diferentes, y otros simplemente se dejaron de lado, bien porque carecían de la precisión que exigen los nuevos estudios lingüísticos, (estudios científicos sobre la lengua), bien porque con los conocimientos actuales los estudios especializados hayan superado los planteamientos tradicionales. Se produjo con esto un desconcierto que, si en alguna medida afecta al entendimiento entre lingüistas, para los no especializados, para los no iniciados y para aquellos que, como los estudiantes, se acercan sólo a los umbrales de la nueva disciplina, supone una ruptura entre lo que los especialistas tratan y la realidad lingüística que ellos buscan, es decir, la comprensión de la propia lengua, del sistema idiomático en el que se expresan y comprenden. Si esto es válido en términos generales, el problema se agudiza en el campo docente, donde tanto el profesor como el alumno se enfrentan a una dificultad que a veces resulta insalvable.

A pesar de la falta de precisión terminológica, la inquietud por llegar a soluciones concretas y unitarias está latente entre los estudiosos. Se siente la necesidad pero no se da con la fórmula ideal de resolver la cuestión. Prueba de ello son los trabajos de recopilación de material lingüístico con vistas a fijar una nomenclatura unificada y los constantes planteamientos del problema en los distintos Congresos, y reuniones de especialistas (3). No obstante, las dificultades, lejos de desaparecer, aumentan con los nuevos estudios y las posiciones particulares que adoptan los mismos investigadores debido a que faltan esos criterios rectores a los que atenerse. La situación se agrava y las dificultades se multiplican cuando proyectamos la problemática sobre el ámbito docente en una doble vertiente: primero, para el profesor en cuanto a que la nomenclatura adoptada implica en parte una definición personal o toma de postura ante las corrientes lingüísticas, lo que supone un conocimiento previo de ellas; en segundo lugar, para el alumno, que, a fin de cuentas, no sabe a qué atenerse dado que unas veces oye que un mismo fenómeno recibe denominaciones distintas, o, al contrario, un sólo término designa fenómenos diferentes. Y aquí el problema reviste especiales características dado que si bien el desconcierto terminológico es un problema de desacuerdo en el uso de los términos, «en el fondo no es una mera **cuestión de nombres**, porque detrás de esto —su- braya el filólogo colombiano R. Torres Quintero— hay una serie de interpretaciones de los hechos que dependen fundamentalmente del concepto que se tenga de la naturaleza de los idiomas como sistemas de signos, de la función psicológica y social de la palabra, de los métodos conducentes para lograr el dominio consciente de la propia expresión; en una palabra, de la utilidad que a estos estudios se les atribuya como medio de integración de la personalidad» (4).

A esto resta añadir las complicaciones didácticas que supone el hecho de los casos en que las fuentes bibliográficas corresponden a traducciones tan frecuentes en las obras

(2) FERNANDEZ RAMIREZ, S. «Anticipo de la nueva gramática». En: *Memoria del V Congreso de Academias de Lengua Española*. Quito, 1978. Quito, Edit. Ecuatoriana, 1972; p. 371.

(3) Entre los trabajos lexicográficos destacamos: Marouzeau, J. en Francia: *Lexique de la terminologie linguistique*. (París, 1951); Mattoso Câmara, en Brasil: *Dicionário de Fatos Gramaticais*. (Rio de Janeiro, 1956); y en España, Lázaro Carreter, F. *Diccionario de Términos Filológicos*. (Madrid, 1953). Más recientemente traducidas al español: *La lingüística: guía alfabética*. (Madrid, 1972), dirigida por A. Martinet, y el *Diccionario enciclopédico de las ciencias del lenguaje*, de O. Ducrot y D. Todorov (Bs. As., 1972); y Jean Dubois, dir. *Diccionario de Lingüística*.

En cuanto a los trabajos presentados en Congresos para discutir estas cuestiones destacamos los celebrados en La Haya (1928), Ginebra (1931) y París (1948), en los que se discutieron estos temas. Precisamente en el de París los lingüistas allí reunidos estaban todos de acuerdo en líneas generales, en la necesidad de unificar la terminología lingüística; sólo H. Frei se opuso rotundamente: «il serait vain —afirmó— de vouloir en fixer la terminologie, ni dans le temps ni dans l'espace» (p. 352). Todo parece indicar que el tiempo le está dando la razón pues cada nueva teoría o nuevo estudio adopta o crea su propia nomenclatura. No obstante, la necesidad pedagógica va por caminos de la eficacia didáctica que pide y exige la unificación. Y así lo han visto profesores y lingüistas reunidos en Madrid con ocasión del I Congreso de Instituciones Hispánicas (Madrid, 1964) e igualmente en los sucesivos Congresos de Academias de la Lengua donde sale a relucir la problemática sin que hasta el momento se haya dado con esa fórmula ideal.

(4) TORRES QUINTERO, R. «Unificación de la terminología gramatical». En *III Congreso de Academias de la Lengua Española*. Bogotá, 1960; p. 380.

de carácter teórico y que de modo indirecto inciden en los libros de enseñanza, donde la terminología empleada refleja la escuela del traductor, si es lingüista o conocedor del campo, o lo que es más grave, la elección caprichosa dentro del paradigma de la lengua a la que se traducen sin tener en cuenta los fenómenos lingüísticos reales a que apuntan los términos.

¿Qué hacer, entonces, ante tal anarquía y confusión terminológicas, reflejo en la mayoría de los casos de imprecisión y equívocidad? Los intentos, ya lo hemos señalado, no han faltado. Los resultados definitivos difícilmente lleguen por ahora. Y la urgencia pedagógica, a la que responde nuestra inquietud, apremia.

Uno de los esfuerzos —para mí, el más relevante— encaminado a resolver el problema es el de J. Marouzeau, el cual, junto a J. Chrymren y la opinión de otros especialistas, propusieron en el Congreso de París de 1948 varios puntos para fijar la terminología lingüística. Lingüistas y pedagogos que reconocen la imperiosa necesidad de la unidad aceptan, en líneas generales, los postulados del lingüista francés y en torno a él se han ofrecido algunas soluciones (5), pero que estimamos, nunca podrán ser definitivas por la misma naturaleza del objeto de estudio, la lengua.

En uno de sus postulados propone Marouzeau: «Ne pas remettre en question les termes traditionnellement reçus» (6). Y de la misma propuesta surgen nuevas cuestiones, interrogantes nuevos: ¿Cómo fijar la validez, por ejemplo, de los términos tradicionalmente recibidos? Hay términos que no responden a las realidades designadas ni corresponden a categorías ni a funciones a las que se asignan. En estos casos, por evidentes, no sería difícil ponerse de acuerdo. Pero, como observa F. Lázaro Carreter, «lo peor es que no siempre se trata de nombres y que para elegir estos habrá que ponerse de acuerdo con entidades lingüísticas mal delimitadas o confundidas» (7), lo que supone una solución utópica y que, en fin, deja la cuestión abierta, ya que unas veces por falta de precisión en los términos tradicionales y otras por necesidad de los estudios lingüísticos actuales, se impone en muchos casos la depuración terminológica y en otros la creación de términos nuevos que se adecuen más a los análisis sobre la lengua con tal de lograr un mayor rigor científico. Por esta razón Hjelmslev, creador de la teoría glosemática y acaso uno de los más radicales defensores del cambio, afirma: «La lingüística clásica, y la lingüística crítica que le ha sucedido, han estropeado los términos técnicos —frecuentemente de su creación— hasta el extremo de hacerlos inutilizables en una teoría exacta. Guardar los términos tradicionales quiere decir ser incomprensible» (8). Aunque se puede considerar un caso extremo la postura de Hjelmslev, puede tipificar, en alguna medida, la posición bastante generalizada entre los lingüistas.

Por otra parte, R. Balbín Lucas se cuestiona: «¿Qué términos lingüísticos habrán de ser la materia mínima de la tarea unificadora?»; y el mismo autor, centrando la atención en las consecuencias pedagógicas, responde: **«los términos gramaticales objeto de unifi-**

(5) Cfr. MAROZEAU, J. «Terminologie linguistique». En: *Actes du VI Congrès International des Linguistes*. París, 1948; p. 42. Una aplicación de estos principios generales a la lengua española la da R. Balbín en: *La unificación de la teoría gramatical*. Madrid, 1960.

(6) MAROZEAU, J. *Op. cit.*, p. 12. Los postulados de este autor revisten una significación de alcances ilimitados pues suponen un esfuerzo encaminado a lograr la unificación. Aunque aquí hago referencia a uno sólo, creo que es oportuno dar a conocer los demás postulados a nivel de información y para dejar constancia de su posición. Son estos:

a) Partir non pas d'un catalogue systematisé des notions qui conduirait àconstituer d'abord une sorte de grammaire des grammairres, mais d'un classement alphabétique des termes;

b) Ne pas inclure dans le catalogue les termes nouveaux proposés individuellement ou relatifs à telle langue déterminée mais les faire figurer dans des suppléments successifs, pour provoquer l'avis des spécialistes;

c) Pour les termes les plus universellement acceptés, en fournir autant que possible l'explication historique et signaler toutes les acceptions communément admises;

d) Pour les termes controversés, et particulièrement ceux qui sont pris avec de acceptions diverses, si non contradictoires, proposer des recommandations en vue d'une unification internationale (Marouzeau, J. *Op. cit.*, p. 42).

(7) LAZARO CARRETER, F. «Problemas de terminología lingüística». En: *Presente y Futuro de la Lengua Española; actas de la Asamblea de Filología del I Congreso de Instituciones Hispánicas*. Madrid, 1964, v. 2, p. 392.

(8) HJELMSLEV, L. *Ensayos lingüísticos*. Madrid, Gredos, 1972; p. 174.

cación deben ser todos los incluidos en las disciplinas lingüísticas señaladas como preceptivas por el cuestionario Oficial de Enseñanza Media» (9).

La respuesta, por concreta, resulta de alcances limitados, aunque la intención subyacente es acertada. Digo que los alcances son limitados porque tal como está expresada responde a un aquí y a un ahora de unos planes de estudio referidos a España. Y es acertada porque, en su espíritu, es aplicable a todos los países hispanohablantes. Más, ¿se debe pretender una nomenclatura gramatical unitaria para toda la comunidad hispanoparlante o, por el contrario, cada país debe buscar la propia unificación? Por supuesto que si cada país se conforma con la unificación a nivel nacional se olvida la realidad panhispánica que da coherencia a la *koiné* sociocultural macrocomunitaria. Sí, por el contrario, se pretende dar una solución definitiva debe tener unos alcances supranacionales. Por esto la propuesta de Balbín Lucas adolece de este carácter general.

Una de las conclusiones a la que llega la Comisión dedicada a la «Unificación de la terminología gramatical» en el I Congreso de Instituciones Hispánicas, propone «ser unitaria en todos los países de habla española». Los alcances de tal acuerdo son de incalculable valor y las ventajas pedagógicas —a las que se pueden añadir las socioculturales de la macrocomunidad hispanoparlante— fecundas. La más inmediata y evidente sería la de evitar la confusión de una clase a otra dentro del currículo escolar y, lo que es más importante, capacitar al alumno para entender cualquier obra lingüística independientemente del país donde esté editada porque justo es reconocerlo, en la mayoría de los países hispanoamericanos, los libros de texto utilizados en la enseñanza son, en gran parte de importación, a los que se pueden añadir los casos en que son además traducción. Un criterio unificador como el propuesto reportaría beneficios de carácter didáctico; pero, ¿qué obras bibliográficas serían las que irían a tomarse como fuentes de información terminológica? ¿Cuáles podrían considerarse idóneas para dar una nomenclatura gramatical que satisfaga las condiciones lingüísticas y pedagógicas, respetando a la vez la tradición? Y aquí surge una vez más el cisma.

Para A. Medina Padilla una posible vía de solución sería la siguiente: «Para acabar con la anarquía terminológica a la que nos han llevado las últimas corrientes lingüísticas, debemos seguir admitiendo aquellos vocablos que refrendados por el uso de siglos, continúan con plena autoridad» (10), (mejor aún con plena vigencia). Sin embargo, se sabe que uno de los problemas planteados por la lingüística moderna reside precisamente en delimitar esos términos, pues la autoridad de los siglos es, en algunos casos, inadmisiblemente, sobre todo porque bajo una denominación puede ocultarse una falsa concepción o una confusión de criterios: ¿es, por ejemplo, el verbo «la parte de la oración que designa estado, acción o pasión», según la tradicional definición? Si esto es cierto, palabras como *ataque*, *golpe*, *sorpesa*, *sufrimiento* y muchas más caerían dentro de este grupo, lo que es a todas luces evidente que no sucede así. Por eso se impone, en este caso concreto, definir claramente los criterios de análisis (que, referidos al concepto verbo, son semánticos y no formales como suele hacerse en los análisis estructurales).

Por todo ello, nos parece que la propuesta de A. Medina Padilla, que viene a coincidir con la de Marouzeau, deja la cuestión sin respuesta satisfactoria.

Para el hispanista francés B. Pottier, «cualquier reforma de la terminología gramatical en la enseñanza supone un detenido estudio lingüístico preliminar», lo que le lleva a concluir que «sólo cuando exista un acuerdo de concepción y de terminología se podrá pensar en las aplicaciones pedagógicas de la lingüística estructural» (11). Y esto, idealmente aceptable, y que es el nudo gordiano del problema, nos llevaría paradójicamente a caer en un círculo vicioso del que no hay modo de salir; porque, en primer lugar, si hay que hacer un detenido estudio lingüístico preliminar para reformar la terminología, ya el desacuerdo está en el punto de partida pues se trata justamente de unificar la nomenclatura para estudiar la gramática. El estudio lingüístico previo partiría de concep-

(9) BALBÍN LUCAS, R. *La unificación de la terminología gramatical*. Madrid, 1960; p. 10.

(10) MEDINA PADILLA, A. «El aprendizaje de la Gramática en E. G. B.» En: MAILLO, A. et al. *Didáctica de la lengua en la E.G. B.* Madrid, Magisterio Español, 1971; p. 243.

(11) POTTIER, B. «Terminología gramatical». En: *Presente y futuro...*; p. 293.

ciones distintas que conllevarían terminologías propias. Y, en segundo lugar, si hemos de esperar la unificación terminológica para pensar en las aplicaciones pedagógicas, el problema se torna insoluble y, en consecuencia, el estudio gramatical no podría superar la etapa clásica tradicional que es, en parte, de lo que se trata.

¿Qué hacer, entonces, en el campo de la docencia?

El problema, desde un punto de vista didáctico, adquiere particular interés incrementado por la paradójica situación de la necesidad de llegar a soluciones concretas por una parte y, por otra, la dificultad, insalvable en algunos casos, de llegar a un acuerdo. Partiendo de estas condiciones y de las precauciones que suscitan las posiciones extremas, entre dos alternativas que abren caminos para remediar la conflictividad:

1. La primera posibilidad a que apuntamos se refiere a los casos en que **se defiende la libertad terminológica y, más ampliamente, la doctrinal**. En estos casos precisos es necesario que el docente justifique en cada caso la nomenclatura empleada desde el punto de vista de la teoría a la que se adscribe de tal modo que la postura adoptada sea reflejo de las nociones lingüísticas asimiladas y oportunamente adecuadas en el aula. De este modo, a la vez que se respeta la libertad del docente, se asegura un aprendizaje coherente de la lengua. Pero esta libertad debe entenderse en el sentido de que cada docente utilice una terminología aceptada en sectores significativos, inscritos dentro de corrientes lingüísticas reconocidas y, en ningún caso, debe ser nomenclatura con sello individual.

Señalamos esta opción dentro de un marco de respeto a posibles actitudes personales inamovibles (?) e irreconciliables (?). Sin embargo, es fácilmente comprensible que esta vía tiende a dejar las cosas como están sin llegar a un acuerdo conciliador efectivo. Me parece, con todo, que a niveles de enseñanza escolar estos casos deben ser los menos, en aras de una mayor simplicidad y claridad didácticas. Cuando se elige esta primera opción es imprescindible, repetimos, que responda a posiciones justificadas y que deben ser aclaradas oportunamente, dado que en sí deben ser casos excepcionales y aislados, que no normales ni frecuentes.

2. La segunda posibilidad que señalamos y que personalmente nos parece la más conveniente, es la siguiente: **los libros de texto, incluso por sistema impositivo a través de común acuerdo para la enseñanza de la lengua a través de los organismos competentes en cada país y responsables de la Educación a nivel nacional, según el dictamen de una autoridad reconocida**. Con esta medida se resolverán, como planteó la Comisión del II Congreso para la enseñanza del Español (Madrid, 1971) que trató estos temas, «los graves problemas didácticos que hoy tiene planteados nuestra disciplina en el sentido de unificar métodos y soluciones, evitando la excesiva diversificación actual» (12).

Pienso que los requisitos que exige esta autoridad la puede sustentar, por común acuerdo, la Real Academia Española. De hecho, así lo admiten los estatutos de la Asociación de Academias de la Lengua Española; en el segundo de sus artículos se hace constar: «Las Academias asociadas reconocen que la R. A. E. es la llamada a dirigir esta labor colectiva de defensa, conservación y desarrollo del idioma».

Esta autoridad se concreta, en materia gramatical, en su **Esbozo de la Nueva Gramática** (¿cuándo se hará realidad el anunciado proyecto?) en el que se recogen, entre otras, las pautas presentadas por R. Lapesa en su ponencia en el II Congreso de Academias (13). Sobre estas consideraciones de carácter general se pueden encontrar razones que avalan la resolución adoptada:

1. Porque representa el esfuerzo de recopilación de material de todo el mundo hispanohablante en torno a los hechos de lengua y, como tal, ha dejado de ser representación exclusiva de la Lengua de Castilla. Para comprobarlo basta mencionar, a modo de ejemplo, las fuentes literarias citadas para apoyar la exposición doctrinal y la inclusión

(12) Congreso Internacional para la Enseñanza del Español. Madrid, 1971; p. 56.

(13) LAPESA, R. «Hacia una nueva gramática de la R. A. E.». En: II Congreso de Academias de la Lengua Española. Madrid, 1956; pp. 332-337.

de los fenómenos idiomáticos característicos del hablar dialectal (formas lexicales, seseo, yeísmo), propios, no sólo de los países hispanoamericanos, sino de diversas regiones peninsulares e insulares del área geopolítica española.

2. La doctrina gramatical está inspirada en un sentido de amplia renovación, fundamentando sus opiniones en la tradición gramatical más rigurosa, desde el filólogo venezolano Andrés Bello (1781-1865) en adelante.

3. Su concepción es eminentemente práctica, con especial atención a sus aplicaciones docentes, lo que le da a la vez un cariz normativo —justificado en parte en la enseñanza— y descriptivo, aunque sin identificarse con una corriente lingüística determinada.

4. Presta atención debida a la lengua hablada y a la lengua escrita, dejando campo abierto al hablar hispanoamericano, al que atiende en sus observaciones y sus notas.

5. Aprovecha las teorías lingüísticas más firmemente consolidadas. Dado que no es un texto definitivo, está siempre abierto a modificaciones y sugerencias que provengan de las Academias de la Lengua asociadas a la Española, hasta llegar a un texto definitivo, resultado de las informaciones y de la elaboración conjunta panhispánica.

Estos aspectos innovadores, y hasta cierto punto, revolucionarios si tenemos en cuenta que hacen referencia a una teoría que ha permanecido inmóvil durante siglos, junto a la renovación lingüística socio-cultural que abarca, dan como resultado una obra concertada, con unas posibilidades fecundas para aspirar a la unidad de la lengua a niveles de enseñanza inspirada en la intención universalista panhispánica que preside los nuevos lineamientos gramaticales. Y esto no la exime de unas responsabilidades que le corresponden y de unas críticas justificadas. Lo importante es, no obstante, que tales críticas vayan encaminadas a un mayor esclarecimiento de los hechos de lengua y a una teoría sólidamente —y solidariamente— cimentada en la realidad idiomática. Y en esta tarea, especialistas y profanos, lingüistas y pedagogos, académicos y estudiosos, todos están llamados a colaborar. Y en ello reside uno de los valores más preciados de la nueva gramática académica para las actividades lingüístico-pedagógicas.

De acuerdo con las exigencias pedagógicas que estos lineamientos persiguen, considero indispensable que al final de cada obra dedicada a la enseñanza figure un glosario que sirva para aclarar los términos técnicos, a la vez que establezca las equivalencias lexicales con otras posibilidades terminológicas con el fin de eliminar —o en todo caso, reducir— las ambigüedades y las imprecisiones que hoy complican inútilmente la tarea docente. De este modo se facilita, tanto al docente como al discente, la práctica de enseñanza/aprendizaje que es, en fin de cuentas, lo que importa.